Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8970510
Centre d'intérêt: 520

Madden, Michel.

"Le face à face en éducation à distance" / par Michel Madden.. -- [Montréal] : Université de Montréal, Section d'andragogie, 1984.
p. 64-77 ; 28 cm.

Bibliogr.: p. 76-77. "In" Cahiers d'éducation à distance. 1, Aide à l'apprentissage.

Vedette(s)-secondaire(s): Université de Montréal. Section d'andragogie

---

Descripteur(s): Téléenseignement * Tuteur * Relations maître-élèves * Relations interpersonnelles * Aide pédagogique individuelle * Revue de la documentation

---

L'objectif de ce document est d'identifier les raisons invoquées par quelques auteurs pour justifier le contact direct avec un tuteur ou entre étudiants en enseignement à distance. La première partie de l'étude donne quelques exemples d'utilisation de ce type de support. La seconde partie expose les points de vue des auteurs. Il ressort que le face à face aurait pour avantage de réduire l'isolement social des étudiants et le taux d'abandon, d'accroître l'efficacité de l'apprentissage et de favoriser une meilleure intégration des étudiants au système d'éducation à distance.

Type de document: r

R>

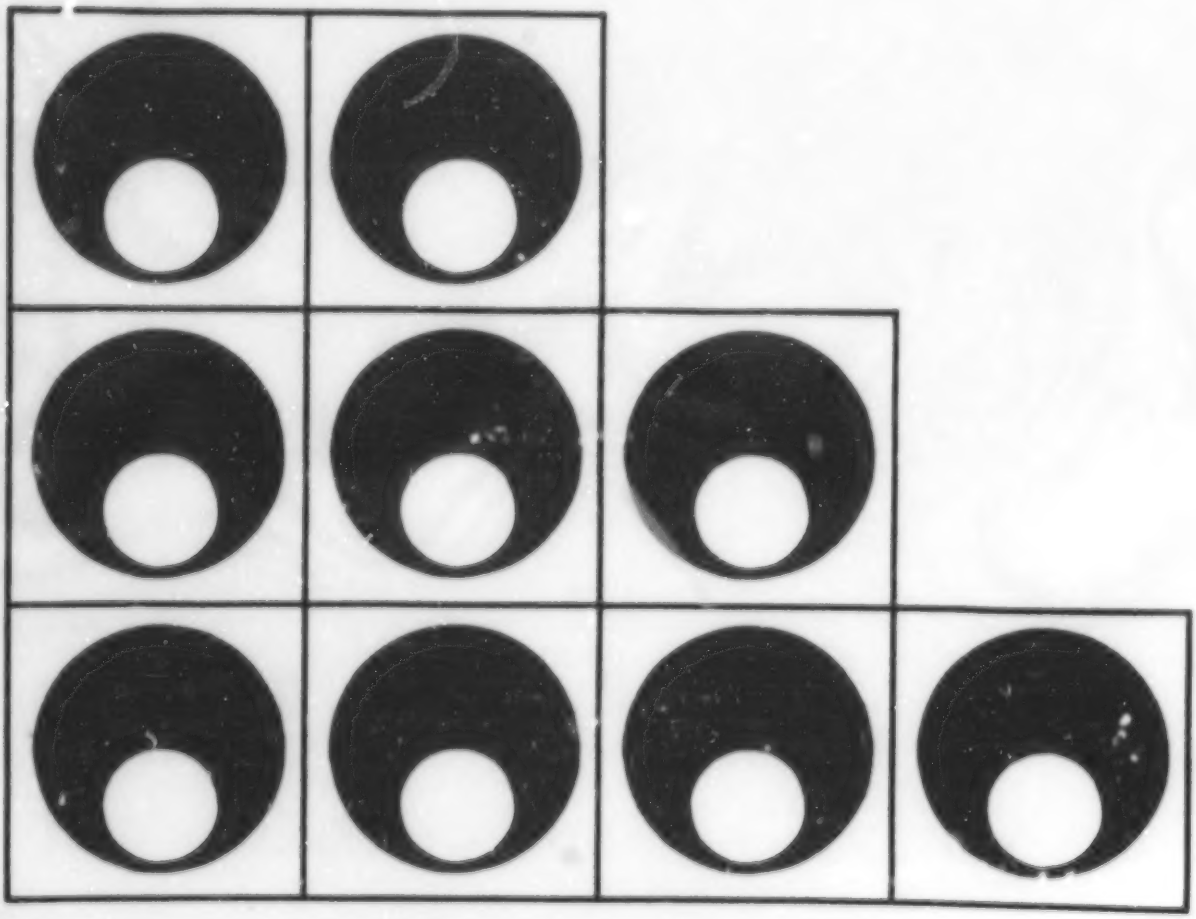
EDUQ
8970510

CAHIERS D'ÉDUCATION À DISTANCE

Gabrielle CANTIN et Pierre ROBINEAULT

1. AIDE À L'APPRENTISSAGE

- De certains concepts en éducation à distance ..... G. CANTIN
- Le support à l'étudiant à distance ..... H. DORE et J. POISSANT
- Le face à face en éducation à distance ..... M. MADDEN
- Le téléphone, média au service de ..... M. CLICHE



FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

ANDRAGOGIE

CAHIERS
D'ÉDUCATION A DISTANCE

Gabrielle CANTIN et Pierre ROBINEAULT

1. AIDE A L'APPRENTISSAGE

. De certains concepts en éducation à distance.....G. CANTIN

. Le support à l'étudiant à distance.....H. DORE
.....J. POISSANT

. Le face à face en éducation à distance.....M. MADDEN

. Le téléphone, média au service de l'enseignement à distance.....M. CLICHE

Section d'andragogie
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

La Librairie de l'Université de Montréal

1984

DEPOT LEGAL - 2e TRIMESTRE 1984
BIBLIOTHEQUE NATIONALE DU QUEBEC
BIBLIOTHEQUE NATIONALE DU CANADA

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier Monique CLICHE, Huguette DORE, Michel MADDEN et Jacquie POISSANT, qui nous ont permis d'utiliser leur texte pour en faire ce cahier sur l'AIDE A L'APPRENTISSAGE en éducation à distance.

Nous sommes très reconnaissants à Madeleine GAUTHIER qui a pris à coeur la dactylographie et la présentation matérielle de ce cahier dans un laps de temps record.

TABLE DES MATIERES

Remerciements..... 2

Table des matières..... 3

Présentation..... 4

. De certains concepts en éducation à distance
par Gabrielle CANTIN..... 6

. Le support à l'étudiant à distance
par Huguette DORE et Jacquie POISSANT.....21

. Le face à face en éducation à distance
par Michel MADDEN.....64

. Le téléphone, média au service de l'enseignement à distance
par Monique CLICHE.....78

PRESENTATION

Cours par correspondance, enseignement télévisé, apprentissage informatisé, radio communautaire, ... sont autant d'expressions parmi les plus courantes, utilisées dans nos milieux d'éducation, pour désigner des modes d'intervention créés dans le but de favoriser l'apprentissage des adultes, sans qu'ils aient à quitter leur environnement habituel. Ces divers modes d'intervention se retrouvent ordinairement sous les expressions plus génériques de formation à distance, enseignement à distance, télé-enseignement, apprentissage à distance, ...

Les responsables de cette série de cahiers ont choisi d'utiliser le terme Education à distance, qui a l'avantage d'être connu internationalement (surtout dans sa forme anglaise de Distance education) et qui rencontre en général l'assentiment des spécialistes du domaine.[1]

En éducation à distance, les écrits sont nombreux et de type varié. Ils proviennent aussi de divers pays et la langue de communication internationale est l'anglais. Bien que les auteurs en éducation à distance apportent un soin tout particulier à se référer aux autres travaux déjà faits, et que des synthèses s'élaborent ainsi graduellement, il reste encore souvent aux personnes

---

1 Au Congrès de Vancouver, en 1982, le nom de International Council for Correspondence Education (ICCE) a été changé en celui de International Council for Distance Education (ICDE). Des articles ont été écrits pour justifier ce changement.

responsables de l'éducation à distance, le soin de faire le point sur les connaissances actuelles, dans des sujets d'intérêt et d'utilité pour la pratique.

Les premiers cahiers de cette série sont constitués en majeure partie de travaux faits par des étudiants de maîtrise et de doctorat en andragogie, dans les activités du cours Méthodes d'apprentissage à distance. Ces travaux ont nécessité une recherche de documents souvent difficiles à repérer et ils ont été réalisés dans le cadre de contraintes personnelles et académiques qui ont empêché les auteurs de satisfaire à toutes les exigences techniques de ce genre de publication. Le mérite de ces travaux reste cependant certain. Ils représentent une vue d'ensemble sur un sujet, et de ce fait, ou ils donnent une idée de l'état d'une question en particulier, ou ils peuvent servir de point de départ pour explorer plus avant un sujet. Ils ont aussi le mérite, dans la tradition des écrits sur l'éducation à distance, d'offrir de bonnes bibliographies et de contribuer ainsi au regroupement de l'information sur divers sujets.

Les responsables des cahiers, pour leur part, ont révisé les textes pour en uniformiser la présentation, pour vérifier l'exactitude de certains faits ou de certains éléments bibliographiques, pour clarifier des expressions, ou encore pour éliminer des répétitions. Ces tâches ont cependant été accomplies avec l'intention de respecter l'idée et la recherche des auteurs.

Gabrielle Cantin et Pierre Robineault

LE FACE A FACE EN EDUCATION A DISTANCE

par

Michel Madden

INTRODUCTION

Même si nous pouvons remonter au siècle dernier pour parler de l'existence de l'éducation à distance, ce n'est que depuis le début des années 1970 que les écrits abondent sur ce sujet. Depuis lors, plusieurs recherches ont été menées dans le domaine, particulièrement sur le taux élevé d'abandon des étudiants qui privilégient cette forme d'étude.

L'analyse des résultats de ces recherches et les décisions d'orientation des institutions d'enseignement à distance ont permis d'ouvrir un débat sur la nécessité ou la non-nécessité du contact face à face dans l'éducation à distance. Même s'il n'existe aucune preuve qui autorise de conclure fermement sur ce point à l'heure actuelle, le présent travail-synthèse veut traiter du face à face dans l'éducation à distance.

A la fin de ce travail, nous voulons connaître les raisons identifiées par les auteurs pour justifier le contact face à face dans l'éducation à distance.

Pour parvenir à ce résultat, nous avons fait une recherche bibliographique, soit chez HOLMBERG (1977 et 1981), auteur classique

en éducation à distance, soit dans la bibliographie du projet de thèse de Ph.D. de WATTERS (1983), soit dans des relevés faits dans ERIC à partir des descripteurs suivants: distance education, adult education, combined education, face-to-face contact, two-way communication, correspondence study, interaction process analysis, ...

Nous avons retenu comme auteur de base WANGDAHL (1977 et 1980) qui participe actuellement à une recherche en Suède, sur les différents modes de communication dans les deux sens en éducation à distance. Un des trois volets de cette recherche porte sur l'éducation à distance combinée avec des rencontres de groupe. Dans un des deux rapports préliminaires, elle fait un relevé des écrits sur les types de contact face à face en relation avec l'éducation à distance. A cet auteur, nous avons ajouté HOLMBERG (1977 et 1981) et KAYE & RUMBLE (1981). Tous les autres auteurs qui seront cités dans ce travail le seront à partir des travaux de WANGDAHL.

La méthode de travail utilisée consiste à décrire les raisons identifiées par les auteurs pour justifier l'utilisation du face à face en éducation à distance sont décrites dans le présent travail. Pour les fins du travail, le face à face est défini comme tout contact direct entre un tuteur et un étudiant ou un groupe d'étudiants, entre deux étudiants ou entre plusieurs étudiants sans professeur, ni tuteur.

La première partie du travail donne quelques exemples de ce qui se fait dans certains pays, en éducation à distance, avec le support du face à face. La seconde partie fait part de recherches qui permettent de trouver des raisons soutenant l'introduction du face à face en éducation à distance. En conclusion, il sera question de l'état actuel du débat sur la place du face à face dans l'éducation à distance.

1- Quelques exemples de l'utilisation du face à face

Comme le dit HOLMBERG (1981, p. 61), il n'y a aucun doute que l'utilisation de sessions face à face n'est pas exclusivement basée sur des décisions rationnelles, mais également jusqu'à un certain point, sur la force de la tradition et sur les préjugés négatifs au sujet de l'applicabilité de formes d'études autres que les formes traditionnelles. Chose certaine, c'est qu'il existe plusieurs pays et plusieurs institutions qui dispensent de l'éducation à distance avec l'accompagnement de différentes activités de face à face. Nous pouvons voir quelques exemples de cette situation à l'Open University d'Angleterre, en Allemagne de l'Ouest et de l'Est, en Norvège, en Suède, aux Etats-Unis et au Québec.

En Angleterre, l'Open University privilégie une approche multimédiatisée. En plus du matériel écrit et des programmes de radio et de télévision, il existe plusieurs types de face à face. A l'intérieur de l'un des 250 centres d'études, l'étudiant à distance

a la possibilité de rencontrer d'autres étudiants pour discuter, de rencontrer un conseiller qui l'aide dans sa motivation et peut lui servir de lien avec l'institution, de rencontrer un tuteur pour l'enseignement et la correction de ses travaux et de participer à des cours intensifs durant la période d'été. L'étudiant peut également travailler dans des "self help study groups" que nous pourrions appeler des cellules de travail de support.

En Allemagne de l'Ouest, les Quadriga-Funkkollegs développent le matériel écrit et produisent des programmes radiophoniques. Ils offrent en même temps la possibilité de participer à des cercles d'études. Cette activité est facultative. Le taux de participation est d'environ 15%.

La formation à distance en Allemagne de l'Est utilise en plus du matériel écrit, des cassettes audio, de la télévision en circuit fermé et broadcast, des activités de face à face: consultations et séminaires. Ici, l'étudiant n'a pas le choix. Il doit obligatoirement se présenter à heure fixe, habituellement une soirée à chaque une ou deux semaines, aux rencontres de groupes (consultations) en la présence d'un professeur; moins régulièrement, mais pour une durée plus longue, il participe aux séminaires. Dans un tel système, le taux d'abandon est très faible (environ 5%).

En Norvège, l'éducation combinée comprend des rencontres de groupe facultatives, à raison de deux heures pour une ou deux soirées par semaine et sous la direction d'un professeur.

En Suède, il existe plusieurs formes variées d'éducation combinée. Une des formes particulières, c'est que l'étudiant doit passer environ cinq semaines à l'école par terme. Les études débutent par une partie de cette période. D'autres jours sont répartis en cours de session.

Aux Etats-Unis et en Australie, il y a les "supervised correspondence study". Cette formule permet à l'étudiant de choisir un cours à distance et d'être aidé par un professeur disponible quand il en fait la demande.

Au Québec, la Télé-université utilise les ateliers de travail dans plusieurs de ses cours. Ces rencontres de groupe avec animateur sont habituellement facultatives. L'étudiant peut également connaître les noms d'autres étudiants de sa localité et former une cellule de travail s'il le désire. Sur demande, la cellule peut rencontrer un tuteur. A l'été 1983, la Télé-université expérimente le modèle des sessions intensives.

Ces quelques exemples indiquent l'importance de la place qu'occupe le face à face dans l'éducation à distance. La partie suivante va nous conduire à découvrir, à partir des auteurs, les raisons qui justifient une telle utilisation.

2- Les raisons du face à face dans l'éducation à distance

Parmi les exemples cités dans la partie précédente, les

institutions d'enseignement à distance de l'Allemagne de l'Ouest identifient deux raisons principales pour l'existence des cercles d'études: donner un feedback immédiat à l'étudiant sur ses travaux et prévenir l'isolement social possible (WANGDAHL, 1977, p. 6). En Allemagne de l'Est, les consultations et les séminaires offrent habituellement les avantages suivants: le feedback immédiat, la motivation, le contact social, le contrôle, l'aide à chaque étudiant durant le cours et l'enregistrement continu des expériences scientifiques et pratiques des étudiants (MÜHLE, 1975).

Selon UHLIG (1971), représentant de l'éducation à distance en Allemagne de l'Est, il y a cinq avantages aux consultations:

1- le contact régulier entre le professeur et l'étudiant est assuré;

2- le matériel difficile peut être clarifié et mieux compris par les discussions entre professeur et étudiants;

3- le niveau de connaissance peut être contrôlé et comparé systématiquement;

4- le temps légal accordé pour les études peut être accordé avec régularité;

5- les étudiants sont obligés de travailler avec régularité et de façon continue.

Si nous examinons le rôle du professeur en éducation combinée en Norvège, tel que nous le décrit WANGDAHL (1977, p. 9), nous pouvons déduire certaines raisons pour les rencontres face à face: la guidance continue, les conseils sur la méthodologie, la motivation, le contrôle du plan de travail des étudiants, la préparation

des devoirs et le réajustement de l'enseignement selon les résultats des devoirs.

Une étude comparative entre l'éducation à distance et l'éducation combinée permet à MONTROSS (1956) de dégager deux raisons favorables aux visites à la maison: encourager l'étudiant à continuer le cours et l'aide à planifier le travail scolaire.

SLOAN (1966) tente d'expliquer le nombre élevé d'abandons dans l'éducation à distance. Le fait de ne pas avoir de discussion en classe ou en groupe ne semble pas une raison très importante d'abandon, puisqu'elle vient presque à la fin de la liste des raisons d'abandon retenues.

La recherche de BERG (1968) démontre que plus de la moitié des étudiants qui ont participé à la recherche disent avoir manqué de contact direct avec d'autres étudiants sur des problèmes pédagogiques et méthodologiques spécifiques.

Un des problèmes étudiés par KUSTERMANN (1970) est le handicap de l'isolement. Sur environ 3 000 réponses reçues, les deux-tiers des étudiants à distance disaient vouloir des séminaires, principalement pour approfondir leurs connaissances (50%); 7% pour rencontrer d'autres étudiants et étudier ensemble et 5% pour connaître le tuteur et l'école. Les deux-tiers désiraient également une forme de consultation, organisée dans leur voisinage et non à l'institution comme les séminaires.

Selon KUSTERMANN, les consultations pourraient réduire les abandons, éliminer le sentiment d'isolement social et améliorer les résultats des études. L'auteur rappelle qu'un bon nombre d'étudiants ne veulent pas de ces contacts et qu'en conséquence, la participation à des activités de groupes devrait être facultative.

BOLTE, BÖHME et SCHWIER (1974) ont étudié l'influence du face à face sur les études dans l'éducation combinée. Sur trois groupes différents, la moitié des étudiants participant déjà à des séminaires considèrent deux avantages importants à cette participation: les séminaires offrent des occasions de discuter toutes sortes de problèmes en relation avec le cours et de réaliser des exercices pratiques à partir du matériel de cours.

S'ils avaient le choix de la forme d'étude, 1% des étudiants de cette recherche opterait pour l'éducation à distance pure; les autres choisiraient l'éducation combinée.

MÜLLER (1974) établit dans sa recherche les fonctions pédagogiques et didactiques des cercles d'études. Selon les étudiants, il y a quatre fonctions qui sont plus importantes:

1- discuter de façon critique les programmes de radio en permettant aux étudiants de comparer leurs expériences entre eux;

2- obtenir de l'aide pour comprendre le matériel de cours présenté sur les ondes;

3- recevoir du matériel d'étude supplémentaire;

4- avoir la chance d'apprendre et de pratiquer comment étudier.

Pour près de la moitié des étudiants qui ont répondu au questionnaire, la possibilité du contact social n'est pas une fonction très importante.

Une étude scandinave de 1975 sur l'éducation continue (cf. WANGDAHL, 1977, p. 25) révèle que les étudiants qui participent à des groupes (teacher-guided remedial group instruction) trouvent les raisons suivantes de participer: cela donne de l'inspiration, c'est utile pour travailler avec d'autres étudiants, c'est utile pour apprendre à partir des autres étudiants et cela permet d'apprendre à coopérer.

BAATH (1974) a mené une enquête auprès d'écoles européennes d'enseignement à distance pour connaître les types d'éducation qu'elles offrent: 27 institutions sur 33 offraient de l'éducation combinée. Les principales raisons identifiées sont: le développement d'objectifs spécifiques chez les étudiants, le renforcement de la motivation permettant de réduire le taux d'abandon et l'élargissement de la base de recrutement.

Selon KAROW et KREIGENFELD (1973), la raison la plus importante pour l'utilisation de l'éducation combinée est le résultat social produit par le contact direct; par la suite, viennent les raisons liées à l'apprentissage et à l'acquisition de connaissances.

Dans une étude danoise, KNUDSEN (1979) affirme que lorsque l'on demande à des étudiants à distance les changements qu'ils proposent à la forme d'étude, ceux-ci veulent plus d'heures de counselling, une forme de contact avec d'autres étudiants ou des professeurs et un conseiller permanent.

Dans un article sur l'isolement dans l'apprentissage à distance, THIAGARAJAN (1978) dit que les étudiants à distance se plaignent du manque de contact humain, particulièrement au niveau du feedback et du renforcement par le tuteur, ainsi que du partage des difficultés et des apprentissages avec des collègues étudiants. Cette absence de contact avec d'autres étudiants produit quatre principaux effets négatifs sur l'étudiant à distance: le manque de sentiment d'appartenance à une communauté, l'impossibilité de comparaison, le manque d'occasions de coopérer, l'absence de compétition saine et positive devant exister normalement dans un groupe d'étude.

HOLMBERG (1977, p. 47; 1981, p. 62) donnent des raisons pour lesquelles les sessions de face à face sont considérées comme valables:

1- assurer les apprentissages cognitifs par des discussions;

2- assurer l'application des connaissances acquises à des thèmes apportés à l'occasion de contacts directs entre tuteurs et étudiants;

3- pratiquer des habiletés psychomotrices en laboratoire et des habiletés verbales par l'entremise de la communication personnelle;

4- comprendre le processus de communication et le comportement humain;

5- acquérir des attitudes et des habitudes par rapport à l'étude, comme l'approche critique, la vérification de l'information et des sources, l'ouverture à de nouvelles façons de penser, ...;

6- profiter de l'inspiration et de la stimulation provoquées par la communication entre étudiants;

7- développer la coopération.

Pour les cours en résidence, forme particulière de face à face, HOLMBERG (1981, p. 63) énumère les raisons suivantes: aider les étudiants face à des difficultés insurmontables, introduire et ainsi faciliter l'étude de nouvelles parties du cours à distance, susciter la coopération et créer une atmosphère académique agréable, ce qui peut favoriser la motivation.

En résumé, les principales raisons pour introduire le face à face comme support supplémentaire à l'éducation à distance sont:

1- la réduction de l'isolement social;

2- la réduction du taux d'abandon;

3- l'augmentation de l'efficacité de l'apprentissage;

4- la réussite d'une meilleure intégration des étudiants dans l'ensemble du système d'éducation à distance. (WANGDAHL, 1980, p. 82)

CONCLUSION

Malgré toutes les raisons identifiées par les auteurs, le débat reste ouvert sur la pertinence du face à face dans l'éducation

à distance. A une extrémité du continuum, certains auteurs croient le face à face essentiel, alors qu'à l'autre bout, d'autres le croient nuisible. Il semble que la tendance soit de profiter à la fois des avantages des études à distance et du contact direct, le face à face.

L'introduction du face à face en éducation à distance risque de dédoubler le cours par des approches différentes (matériel-tuteur), d'empêcher l'étudiant de se prendre en main et de revenir à la forme traditionnelle du cours en classe.

Puisque le face à face est un support supplémentaire à l'enseignement à distance, il ne faut jamais perdre de vue que le matériel didactique a été conçu pour enseigner par lui-même et qu'il joue le rôle premier de professeur. Même s'il est un excellent support, le face à face est l'élément supplémentaire qui restreint plus que tout autre, l'autonomie de l'étudiant à distance dans ses dimensions de temps et de lieu (WANGDAHL, 1980, p. 77).

BIBLIOGRAPHIE

BÄATH, J.A. (1976). Postal contacts and some other means of two-way communication: Practices and opinions at a number of European correspondence schools. Pedagogical Reports, No 5, Department of Education, University of Lund, Sweden.

BERG, R. (1968). Die Fortbildung zum Praktischen Betriebswirt durch Fernunterricht - eine empirische Untersuchung. Hamburg-Bahlstedt: Walter Shutz Verlag.

BOLTE, K.M., BÖHME, G. et SCHWIER, K.-G. (1974). Der Einfluss ergänzenden Nahunterrichts auf den Lernefolg in Rahmen von Fernlehrgängen. Hannover: Herman Schroedel Verlag.

HOLMBERG, B. (1977). Distance Education. A Survey and Bibliography. London, Kogan Page.

HOLMBERG, B. (1981). Status and Trends of Distance Education. A Survey and Bibliography. London, Kogan Page.

KAROW, W. et KREIGENFELD, C. (1973). The Role of Correspondence Tuition within Multi-Media Learning System in Out-of-School Education. Strasbourg: Council of Europe.

KAYE, A. et RUMBLE, C. (1981). Distance Teaching for Higher and Adult Education. London, Croom Helm, in association with the Open University Press.

KNUDSEN, H. (1979). Selvstuderende ved HF. En undersøgelse af deres baggrund, vilkår, arbejdsproces og udbytte. Arhus: Pedagogisk center (mimeo).

KUSTERMANN, H. (1970). Der Fernschüler. Weinheim, Berlin, Basel: Beltz Verlag.

MONTROSS, H.W. (1956). An experimental study of the effectiveness of field assistance on the attitudes and course achievements of correspondence study students. Journal of Educational Research, vol 50, 161-173.

MÜLLER, K. (1974). Das Seminar in Rahmen eines Fernstudiums im Medienverbund. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

MÖHLE, H. (1975). New concepts of distance education on university level in the German Democratic Republic. A paper given at the Tenth ICCE World Conference, Brighton.

SLOAN, D. (1966). Survey study of university correspondence drop-outs and cancellation. The Home Study Review, vol 7, 9-16.

THIAGARAJAN, S. (1978). The loneliness of the longdistance learner. Audiovisual Instruction, 23, (1), 22-39.

UHLIG, H. (1971). Correspondence study at engineering and technical schools in the German Democratic Republic. In MacKenzie, O. & Christensen, E.L., eds (1971), 294-298.

WANGDAHL, A. (1977). Types of face-to-face contact in combination with correspondence education. A survey of the literature. Pedagogical Reports, No 10, Department of Education, University of Lund, Sweden.

WANGDAHL, A. (1980. Who are the Correspondence Students and whatabout their Handicap of Isolation. Pedagogical Reports, No 13, Department of Education, University of Lund, Sweden.

WATTERS, J. (1983). Le rôle des instruments en formation par téléconférence tel que perçu par les apprenants adultes. Projet de thèse de Ph.D. en andragogie, Université de Montréal.

1. AIDE À L'APPRENTISSAGE

12 3

$ 7.35

Disponible à:
La librairie de l'Université de Montréal
C.P. 6128, succursale A
Montréal, H3C 3J7
Tél.: 343-6210